

## 全村教育運動下の郷土教育と労作教育の変容

森 岡 孝 文\*

### 1. はじめに

本稿の課題は、昭和恐慌期に展開された経済更生運動・全村教育運動の影響下で、小学校で実践されていた郷土教育と労作教育が実業教育的な要請を受けながら、どのように変容していったかを検討することにある。

全村教育運動（あるいは全村学校運動）は、村民全員を生徒とみなし、村の「自力更生」のための思想善導＝教化活動である。本来この運動は社会教育の範疇に入るものであるが、経済更生運動の中で村の各機関が強力に連携を求められると、学校教育もそれによって何らかの変容を迫られたと考えられる。そこでは恐慌下の村の課題に直接答える活動が模索され、教育の郷土化・労作化という児童個々の陶冶を目的としたそれまでの郷土教育・労作教育も変わらざるをえなかった。

戦前の郷土教育は、戦後の初期社会科の一流流であり、戦前の社会認識教育として様々な研究が積み重ねられている<sup>(1)</sup>。また森川（1997）<sup>(2)</sup>は大正自由教育の担い手達が恐慌の影響の中で全村教育に加担していく状況を、伊藤（2001）<sup>(3)</sup>は茨城県日高村の小学校教育を全村教育と郷土教育運動との関連から論じている。

本稿は社会科教育の観点から、この時期の社会教育運動が学校教育、特に郷土教育と労作教育にどのような影響を及ぼしていったかを検討する。その際、郷土教育は社会認識教育として、労作教育は社会改良教育、すなわち問題解決の学習として展開されていくことになるのである。

調査対象は岐阜県恵那郡蛭川村（現中津川市蛭川）とする。蛭川村は、全村教育運動史にお

いても早くから注目されており<sup>(4)</sup>、昭和恐慌の時期に実業補習学校と高等・尋常小学校でおこなわれた「興村教育」は、戦後この地区の初期社会科や「恵那の教育」にも影響を与えた<sup>(5)</sup>。

ここでは全村教育運動に取り組む教師たちの実践に注目し、彼等の興村運動のなかでの教育の模索を検討していくことで、小学校における郷土教育と労作教育が、実業教育的な要請を受けながら、どのように変容していったかを考察していきたい。

### 2. 学校の郷土化と作業教育の特設

郷土教育は「教育の郷土化」が提唱されるなど、昭和初期を代表する教育思潮の一つであった。この郷土教育運動は、もともと文部省が中心となった新教育的な運動であり、文部省と民間教育団体の郷土教育連盟を双方の担い手とする教育の潮流であるとされる。

蛭川村では、昭和3年（1928）に高等補習科で「昔の蛭川村調べ」という古老からの聞き取りを中心にした郷土調査が実施されており、その成果は「郷土之研究」<sup>(6)</sup>でまとめられている。内容は、昔の人の仕事を中心に、服装や食べ物、家屋、娯楽、習慣などの生活の実態と、経済、産業、交通など村の発展にかかわるものであり、過去の実態を知り、それによって村の長所や短所など現代文化の現状を理解させようとしたもので、その過程で伝統的精神を追体験することで先人の村の発展への思いを自覚させようとするものであった。

このような郷土教育は尋常小学校においても取り組まれるようになる。岐阜県では昭和6年（1931）5月に『岐阜県教育』誌上において「郷

\*岐阜県立中津高等学校

土教育号」と題して郷土教育の特集が生まれ、20 件の学校や個人の研究が載せられており、そのなかに「郷土個性に即したる教育」として蛭川小学校の実践が発表されている。ここで郷土教育は、「画一的、抽象的、概念的教育を退けて、真に郷土に即したる有機的、具体的なる教育」であり、郷土を理解し郷土人としての自覚を持ってその発展に寄与する、公民の育成を目指す教育であるとされている<sup>(7)</sup>。

実際の実践の一端を見ていくことにする。〔表 1〕

この一連の実践例を見ると、各教科にわたって学習の郷土化（各科の郷土化）が工夫されているのがわかる。しかし、これらの実践は、基本的には郷土認識・学習の郷土化の範疇を出るものではなく、一般に行われていた郷土教育と特に変わりはない。ここでの「郷土」はあくまでも児童の陶冶のための手段であった。

また昭和 6 年（1931）の「勤彊義校研究録」（勤彊義校は蛭川尋常高等小学校の別称）<sup>(8)</sup>の中でもっとも強調されているのは、「作業時間の特設」である。

作業教育（労作教育）の時間は、蛭川村では昭和 5 年（1930）に正科時間外（毎週月水金三

日は全校一斉、尚一週一時間は各学級）に「特設」<sup>(9)</sup>された。労作教育はすでに大正自由教育の初期から北沢種一の「作業教育」や赤井米吉の「生産教育」が行われていた。しかし、男子普通選挙が法制化の要請が高まり、公民教育の必要性が声高に叫ばれるようになって再度注目されるようになり、大正 13 年（1924）10 月、「実業補習学校公民科教授要項」が文部省訓令として公布され、実業補習学校で公民科が実施されるようになった。この時期の労作教育は、筋肉的作業のみが労作ではなく、学習活動における精神的労作が指摘され、学習と労作は対立しないことが強調されていた。しかしここでは、「実際問題として正科時間内における学習の本質的作業は（正科時間内における作業化も研究されつゝあるが）先づ当校現在に於ては、それは困難なる事」<sup>(10)</sup>であるとして、正科時間外にはみだして「特設」されたのであった。

### 3. 村の経済更生運動と全村教育運動

前記の「郷土個性に即したる教育」は昭和 6 年（1931）5 月号の『岐阜県教育』誌に載せられたものであるが、その一年半後の昭和 7 年（1932）10 月号の『岐阜県教育』誌上に「我が

〔表 1〕「郷土個性に即したる教育」（蛭川村小学校）

1	郷土に即したる 国史細目編纂	神国教、神代文化の分布と美濃、先住民と 遺物、恵那山伝説、蛭川村社安弘見神社、 喪山の伝説	6	地理科 <div>蛭川村地図</div> <div>風景写真</div>
2	郷土美談	郷土の偉人の美行良蹟を摘録して、蛭川郷 土美談として編集し、修身、その他の学科 を通じて、児童教育の資に供せんとする		学校からの距離、人口増加表 各区分人口、戸数変化各区分 戸数児童数変化、諸団体創立 年月日
3	算術科補充問題	（例）我が村の戸数は 572 戸あって商家の 13 倍に当る農家がある。農家及び商家は各々 何戸か。		↓
4	調査研究	昔の蛭川村民の生活状態を聴取記録		予算表、養蚕収穫表、米の産 額果樹及野菜、牧畜
5	体操科	体育的に郷土を楽しみ村の神社に対する敬 虔の念を養ふために、村社安弘見神社に因 んだ奉納ダンスなるものを作成し、時につ れ折にふれ行て居る		↓
				井戸及び池、作業休日表、村 有林経営、鉱産物、農業実習

〔『岐阜県教育』『郷土教育号』、1931 年 5 月、17-19 頁から作成〕

校の郷土教育（上）」として再度蛭川小学校の実践が登場する。この一年半の間には、満州事変（1931・9・18）や五・一五事件（1932・5・15）などが起きており、蛭川村でも不況の深刻化、水害（1932・9・10）など、状況が変化していた<sup>(11)</sup>。

「我が校の郷土教育（上）」は30頁にもわたる報告で、おそらく校長の西尾彦朗<sup>(12)</sup>の筆によるものであらうと考えられる。ここで注目されるのは、従来の郷土認識もさることながら、「興村」に寄与することへの意志と実践が下記のように全面にわたって出ていることである。

「一村振興、一村の興隆といふ社会集団意識を達成するのの一の役割として、教育といふ方面を分担して活動さしていたゞける事が今更乍ら痛快でたまりません。」

「一村を興隆させるんだといふ意気込みと、一村興隆の一役割として教育を分担さしていたゞいてあるといった気持ちこそ郷土教育の母体であるやうに思われます。」<sup>(13)</sup>

また報告には昭和6年（1931）の暮れから始まった、実業補習学校（蛭川村では「勤彊義塾」という）による笠置山麓の開墾を企画した塾舎建設と果樹園開発の実践が記載されており、これがこの間の変化の中で一番大きいものであった。この計画は、開墾費用を学校職員全員が助役から連帯借用し、土地は信用組合長に村を囲む山林を借り受けることから始まった。開墾に着手したのは同年の12月からで、翌年の春までには四段三畝ほどを開墾し、それ以後徐々に広げていった。この開墾を行った「塾生」は実業補習学校の生徒である。また、開墾に先駆けて塾舎の建設が必要であった。これも昭和6年（1931）の冬に教師と生徒の共同作業で九尺に三間のオンドル小屋が完成された。

もちろんこの背景には同年9月の満州事変が考えられる。西尾も「村の百年の大計をたて、開墾精神を涵養し、壮健なものは皆出て、其の運命を異域に開拓して、村の行き詰まりを切り

拓くのみならず、第二の蛭川村を別天地に創建する」<sup>(14)</sup> 必要性を述べている。

またこのような「分村」計画に繋がる発想は、当時茨城県友部に設立されていた日本国民高等学校等の影響も考えられる<sup>(15)</sup>。

勤彊義塾においてもこれらの農本主義的な塾風教育が取り入れられた。生徒（男子のみ）は部落ごとに毎週約7～8名が夕方集められ、塾舎で教師と寝食を共にし、翌朝朝食前に開墾をしてから弁当を詰めて各々の家庭の職場へ帰らせるという方法が続けられた。

またこの時期重要なのは、村で経済更生運動と全村教育運動が開始されていたことである。農山漁村経済更生運動は、昭和初年の農業恐慌による深刻な農山漁村の経済・社会的混乱対策として、昭和7年（1932）秋から9年間にわたって全国的に展開された。この運動は「自力更生」の掛け声のもと、上からの組織化を町村の末端まで進めていった。小学校長は村長・農会長・産業組合長とともに、更生委員会の「4本柱」として経済更生運動の中心に位置づけられた。また全村教育運動は、経済分野に偏りがちな経済更生運動の教化面を担い、村是と年中行事で町村の各機関の緊密な連携をはかろうとするものである。ここでは小学校は、教育・教化・生活改善施設とされ、町村の教師達は直接「社会の要請」に直面することとなる。

蛭川村では、この運動が始まった昭和7年（1932）の10月に早くも経済更生樹立町村の指定を受けて計画の策定に入り、翌年2月「五ヶ年計画」（村是）が発表された。

蛭川小学校長の西尾彦朗（高等小学校・実業補習学校校長兼務）は、村の更生会（公経済更生部・私経済更生部・産業更生部・更生運動部）のなかの経済更生部の協議委員として積極的に運動に参加した。更生運動部は「各種教化団体其他トノ連絡ヲ密ニシ精神更生即チ更生気分ヲ振興セシムル為最善ノ方法ヲ劃ス」ことを目的としており、おもに教師達がそれを担うことになった。具体的には、「更生気分ヲ振興」させるため、

村報を通した村全体の啓発や、青年会・婦人会等の各種団体の指導を行うこととなった。このような状況の中で展開された教育実践が「興村教育」であり、これが蛭川村の全村教育運動であった。

全村教育運動の中では、教師達は「村の発展」のために積極的にかかわることを求められ、学校を取り巻く社会的な要請が強くなるにつれて、彼らの意識自体も変わらざるを得なかった。それは学校の枠の中で個々の児童・生徒の陶冶を目的としてきた従来の教育の枠を大きく踏み越え、「一村振興」といういわば社会改革を「教育といふ方面で分担」するものであった。

#### 4. 「郷土の学校化」

ではこの時期の小学校の郷土教育はどのように実践されていたのであろうか。「我が校の郷土教育（上）」には次のような実践が取り上げられている。〔表2、表3〕

上記の〔表2〕によると、郷土調査研究は村の各方面にわたって企画されている。〔表3〕は、

児童に郷土認識をさせるための具体化案であり、村の年中行事と学校教育を有機的に関連づけようとしていたことが見て取れる。これは村是と年中行事によって村の各施設・団体を総合・統制していく全村教育運動の影響である。

また〔表3〕では協働労作が各所に盛り込まれているが、これは児童の郷土認識と労作が密接に関係づけられていたことを示している。この頃の郷土教育は、調査範囲の拡大と共に、正規の授業からはみ出して、毎日一時間「特設」された「研究時間」の中で実施されるようになっていった。「研究時間」は、郷土文化の創造発展を基調として、次のように実施された。〔表4〕

〔表4〕の「2. 研究指導方法」の中に「労作郷土研究の指導」とあるが、郷土認識を形成するための郷土教育は、郷土文化の創造発展を目標とし、児童の生活問題や郷土問題を具体的に解決するための労作と組み合わせられて実施されていったのである。

ここでの郷土教育は、あくまでも「郷土」を陶冶の手段として、各教科の郷土化や郷土文化

〔表2〕郷土調査研究範囲

郷土の自然	自然	位置地勢、面積、河川、気象、地質、地名	
	自然物	動物、植物、鉱物	
人及び人の生活	人	人口戸数、岐阜県の人々、恵那郡の人々、蛭川村の人々	
	人の生活	民族	冠婚葬祭、職業に関する民俗、播種に関する民俗、収穫に関する民俗、民間娯楽、民謡、方言調査、年中行事、風俗調査
		生産消費調査	労力、資本、生産状況、消費物品調査、金融状況
郷土の文化	教育	小学校、補習学校、青年訓練所、社会教育、図書館、村報、青年団、処女会、婦人会、在郷軍人会、消防組合、安弘見報徳社、村農会、戸主会、済美会	
	宗教	神道一神国教、仏教一高徳寺、天理教、其他 神社	
	政治	自治状態	村役場、吏員、議員、選挙状態、村営事業、基本財産
		官公署	駐在署、郵便局、農会、信用組合、其他
		保健衛生	疾病伝染病、種痘、村医、校医、隔離病舎、飲料水
		交通状態	道路一各地に至る距離、自動車、自転車、電信、電話
	芸術	岐阜県の名勝、恵那郡名勝、村の名勝岐阜県出身芸術家、恵那郡出身芸術家、村の芸術生活	
	郷土文化史	岐阜県、恵那郡、蛭川村	
		苗木赤壁城、遠山氏、宗良親王、尹良親王、英良玉、和田政朝、藤原茂郷、和田政忠、六陣三宮、南朝神社、安弘見神社、祇園社、今村神社、等	

〔「我が校の郷土教育（上）」『岐阜県教育』（1932年10月号）21-28頁より作成〕

〔表3〕郷土生活指導案（尋常科第一学年） ※表中のアラビア数字は日付を表す。

	学年行事	生活指導	仕事調査其他
四 月	1 入学式		1 私の学校
	2 始業式	自然直感の指導	学校の位置
	3 神武天皇祭	語彙表による指導	校舎運動場
	入学卒業報告祭		先生のなまへ
	8 灌仏祭 雛祭	カード遊び指導	2 雛づくり
	14.15 村社祭典	花遊び指導	3 学級園種まき
	29 天長節	雛遊び指導	4 花祭り
	30 靖国神社祭		
五 月	2 講堂修身	自然直感の指導	1 花
	3 (五六年)	独創直感の指導	自分の家にあるもの
	4 父兄懇談会	砂場遊びの指導	学校にあるもの
	9 講堂修身(三四年)	語彙表による指導	野にあるもの
	12 協働労作	カード遊び指導	2 国旗の提灯づくり
	16 講堂修身	花遊び指導	(算術学習用)
	20 協働労作	雛遊び指導	3 私のうち 祖父母、父母、 兄弟、姉妹、役場見学
	27 海軍記念日講話		
六 月	1 班長会議	端午節句祭	1 鯉のぼり作り(当地は旧暦)
	2 班員会議	語彙表による指導	2 片仮名カード作り
	3 協働労作	カード遊び指導	3 字引を作り始める
	6 学校自治会	砂場遊び指導	4 虫の調査
	8 端午節句	自然遊戯	でんでんむし
	10 協働労作	独創遊戯	ほたる
	12 学校自治会	共同遊戯	てふ
	17 協働労作		5 サルカニ劇
	24 協働労作		

〔我が校の郷土教育(上)』『岐阜県教育』(1932年10月号)21-28頁より作成〕

〔表4〕【研究時間】 基調：郷土文化の創造発展

1	時間	毎日一時間
2	研究指導方法	各学年の程度に応じて、各教科の研究方 法並に自学、労作郷土研究の指導をする ととも(に：引用者)別個指導する。
3	研究の 内容	A 各教科の予習、復習、練習
		B 生活問題 郷土問題の研究解決
		C 図書館書籍の読書指導

〔我が校の郷土教育(上)』『岐阜県教育』  
(1932年10月号)26-27頁より作成〕

の調査を通してありのままの過去の実態を知りそれによって村の長所や短所など現代文化の現状を理解させようとするものから、不況で荒廃した郷土そのものを改良いくものへと転換している。すなわち不況にあえぐ村の中で、教師達が積極的に村の再興のモデルを教育実践を通して提示し、郷土の改良そのものを教育の目的としているのである。

先に取り上げた実業補習学校の開墾事業も、村が直面している課題を直接学校教育の実践の中で模索し、その解決の方向を具体的に提示する試みであった。ここではもはや「郷土」は陶冶の手段ではなく、郷土の改良・再興そのものが教育の目的となっている。

このような郷土教育の変容は、当時の『郷土教育』誌を編集していた郷土教育連盟の尾高豊作の考えにも通じるものであった。

尾高は同年7月の『郷土教育』誌に次のように書いている。

そこで、郷土教育がその実践と共に計画すべき創建の途は、学校の郷土化ではなく、現実なる郷土そのもの、学校化（教育化）であろう。

これこそ、郷土教育が、荒廃し分解せる現実の郷土に綜合統一の生命を吹き込む唯一の途である。<sup>(16)</sup>

尾高はここで郷土教育が、従来の「学校の郷土化」から「郷土の学校化」へと向かうことを主張している。尾高は、郷土教育の目的に「郷土創建」を掲げており、このことは「教師は正しく次の世代への計画的設計者であらねばならない筈」、あるいは「教師は次世代の創造者である筈」<sup>(17)</sup>と述べているように、新しい郷土を担う児童・生徒自体に視点が向いてきている。

しかし、「郷土創建」を目的とする郷土教育から形成される社会認識は、児童が一丸となって協働労作に励むことが重要な前提である以上、教師によってある程度規定される必要があり、児童個々人の能力や裁量に全面的にゆだねられる訳にはいかないものであった。したがってここでの社会認識の過程は、本来教育の目的とされなかった社会改良という現実の外在的問題に対して直接的解決を図ろうとするこのような教育実践の中では、教師によって規定化された村の危機認識の追認過程に陥る危険性が大きかったと言えるであろう。

## 5. 生活問題中心の労作教育

では「郷土創建」を目的とする労作教育（蛭川村では「興村教育」）はどのように実施されていたのであろうか。労作の内容は、下記のように多岐にわたっている。〔表5〕

ここでは前述したように、村の全村教育運動

〔表5〕【労作内容】

1	勤労奉仕労作	1. 勤労奉仕の労作 2. 学校内外の掃除、装飾、運動場の整理、整頓、等
2	学園労作	記念学園 分担学園（凡一段五畝）、農園（凡二段）、温床（二間に四尺七個）、養畜労作（豚二頭、鶏二五羽、兎五五匹、鶯一二羽、蜜蜂三巢）
3	図書館労作	貸出、整理、整頓、図書整理（蔵書凡2000冊）
4	購買部労作	購入、売出、金銭出納、整理、整頓
5	学級構案労作	諸会合、文集、学習材料蒐集、村勢調査、教材の労作化、労作までの教科学習
6	生産加工労作	茶、味噌、促成栽培、竹細工
7	見学労作	篤農家、養鶏所、養蓄家、役場、信用組合、組合製糸、其他見学
8	学芸労作	学芸労作、学芸会、理科実験観測、標本蒐集、郷土調査、書方、唱歌、遊戯、体操、図画、図書館学習、行事予定学習、学科研究労作、生活問題労作
9	国民的行事労作	国民的行事労作、雛祭、菖蒲祭、乃木祭、義士会、天神祭、其他祝祭日各種デー

〔我が校の郷土教育（上）』『岐阜県教育』（1932年10月号）26-27頁より作成〕

との兼ね合いで、〔表3〕と同様に、村の行事や施設との連携が図られている。

しかしこのような労作化が展開する中で、学校教育本来の「学習（知育）」との兼ね合いも問題とされていた。当時の蛭川村小学校長西尾彦朗は、著書<sup>(18)</sup>の中でこの時期の労作教育の展開を「労作中心時代」「学習中心時代」「自重時代」として、教育活動の労作化の過程で試行錯誤が繰り返されたと書いている。

理論の上からは学習の過程は同時に労作の過程であり、労作は教育の方法原理のみならず、目的原理でもあって、学習と労作とは渾然一体の教育活動であらねばならぬと理解していても、実際としての教育活動の重点は之れと少々角度を異にしてゐるのではないかとの煩悶が、私共の生活全体を脅す最大のものであった。<sup>(19)</sup>

したがって「郷土建設」を掲げた労作教育は、容易に学校教育の枠に入りきらないものであったことがわかる。

しかしもう一方で、校長の西尾は、労作教育の過程は問題の「自識－構案－構成－体得」の4段階であるとし、これをよりよき価値創造への努力体験の過程であるとした<sup>(20)</sup>。この4段階は、全校児童を共同体精神の上に立つ自発的創造的精神的な学習をさせるための過程であり、さらには「総ての教科に通じ総ての教授の背後に流れる文化取得の過程であり、生活全体の発展の過程にもなる」ととらえられ、興村教育の教育指標とされたのである<sup>(21)</sup>。

戦後に西尾彦朗はこの労作教育の過程である「自識－構案－構成－体得」の4段階を、プロジェクト・メソッド的な考え方、すなわち単元学習であったと次のように振り返っている。

私自身も、蛭川などでやった経験は、授業はすべて、自識（自ら問題を発見し、つかむ）構案（つかんだ問題をどう考え）構成（その解決の仕方を如何に組み立てるか）体得（解決のしかたと、

解決したことをしっかり身につける）の四段階を踏んでいくということを研究し、実践したこともあるが、これなども、今から思えば、プロジェクト・メソッド的な考えであったと思われる。<sup>(22)</sup>

このように労作教育を単元学習とすることで、社会改良を目指す「興村教育」を学校教育の枠に収めようとしたのであった。

しかし、これだけ教育の労作化が進められる中で、労作時間が学校教育からはみだした「特設」であることには変わらなかった。「労作日」は毎週月水金の放課後が当てられており、これは前述した「作業時間」を特設した時期と変わりが無い。〔表6〕

また〔表6〕では、労作における「問題」は、個人、学級、学校の3層であり、その解決もまた同様である。これは前述した労作と学習の対立と同根で、問題解決はそもそも個の「問題」を個々に解決するのか、共同体の「問題」を協働して解決するのかという、個と共同体との対立の問題である。蛭川村の教師たちは、興村教育を進める中で、「郷土の活きた歴史と現実そのものを克く洞察し、之等から生ずる切実な問題を中心」<sup>(23)</sup>にその解決とさらなる発展を教育の目標とした。そして「私共の憧憬する教育は生活の切実な問題から出発した教育」であり、生活の切実な問題を解決するために必要な態度は、同時に生活の問題を発見する態度であるとして、「生活問題中心の労作教育」を掲げたのであった。

「生活問題中心の労作教育」は、自ら工夫して自らの力によって、あるいは仲間と「協働」して解決しなければならず、この過程がすなわち「問題に対する全人的な真剣な態度であり、刹那々々を最も充実せしめる刹那愛惜の生活態度である」とした。

この問題解決の過程即ち生活問題解決のための刹那愛惜の働きを、私共は労作する或いは労作と称したのである。かく労作とは社会的歴史

〔表6〕【労作日】

日時	毎週月水金放課後 其他各学級に於て毎月始めに予定せる日時	
方法	A	共同体としての学校及学級の問題を解決するために全校児童職員協働して之に当たる。学校の問題を構案構成体得する場合もあり、学級問題を解決する場合もある。亦個人の問題を解決する場合もある。
	B	労作問題決定 毎学期はじめに全校職員児童が研究して問題を作製し全校自治会に於て各学級毎に労作問題を決定し、其の学期中は各学級共決定せる問題を完全に解決するために行事予定をつくり計画的に協同的に労作する。
	C	全校協働労作 金曜日放課後は全校労作日として毎週月曜日の全校自治会に於て労作内容を決定し火水木の三日間に各学級毎に実施方法を計画し、全校総動員で労作する。
	D	学級協働労作 月水の放課後は学級労作日として学級問題解決のために労作する。
	E	行事予定による労作 学級毎に毎月行事予定を作製し、学級労作問題解決のために月水金以外の放課後教師指導の下に労作す。

〔「我が校の郷土教育（上）」『岐阜県教育』（1932年10月号）26-27頁より作成〕

的な現実を凝視し、この現実よりもよりよいものまでに充実発展せしめるためにする問題解決の精神的肉体的な活動の総称であるとしたので、労作は価値創造の過程であり、問題を体験に訴へて解決する活動であるので、労作は常によき結果を予想し、よりよい価値を目標にしている。  
(24)

労作は「よりよい価値を目標にして」おり、そのために苦心や努力を連続的に体験することが出来るのが教育上の価値を大きくしていると考えられたのであった。

同様な意味で、西尾は次のようにも述べている。

生活を正視して生活の中から問題を把み、問題其のものを深く自分らの生活事象の問題であると自識して、之を解決体得する事に依って、始めて生活問題を解決する正しい道を歩むものだと思います。

その解決に当たっては、この問題が、又は自分らの生活が、全社会の人々と連りを持ち、全社会の人々と密接不離の関係にあることを充分

理解して、此の問題を解決することに依って、人々や社会との交渉を持たしめるにあります。  
(25)

ここでは郷土の問題から発した生活問題中心の労作教育は、個々の問題や自分らの生活の問題が社会と「密接不離の関係」であることを理解することによって、社会の問題を考えることへと還っていくとされている。

こうして「興村教育」は、「特設」という正規の学校教育からはみだしながら、学校教育との整合化が図られたのであった。

## 6. まとめ

村の全村教育運動のなかで小学校では、それまでの「学校の郷土化」ではなく「郷土の学校化」がはかられ、学校から村のあるべき「改良」の方策が積極的に提示されることになった。そこでは「興村＝社会改良」そのものを教育活動の目的とした郷土教育と労作教育が同時に取り組みされたのであった。すなわちこの郷土教育と労作教育は、社会認識と社会改良およびそのための資質の育成を目的とし、協働して問題解決



にあたり、単元学習として学校教育の中に位置づけられるものであった。

これらの実践は、小原（1999）<sup>(26)</sup>の初期社会科の4類型では「社会の問題の実践的解決学習（社会問題解決学習）」に近いかも知れない。しかし小原がこの類型に対して、「開かれた市民的資質の育成」に問題があると指摘しているように、そもそも戦前の全村教育は、現実の社会と「国体」への無批判な自己投入・滅私奉公精神が強調されているとされ、「ファシズム思想そのものであった」<sup>(27)</sup>との批判がある。

ただ逆に、本来教育の目標とされなかった社会改良を教育の目標にすること、すなわち外在的な課題に直接教育目標・方法を結合させる教育実践の中でこそ、社会認識と社会改良及び資質の育成を同時に目指す社会科の実践が形成されていったのではないだろうか。

更に興村教育があくまでも「特設」であり「はみだした」存在であったことは、問題解決的な戦後初期社会科が学力問題を提起し、容易に解決が付かなかったこととの共通性を感じざるを得ない。

#### 〈註〉

- (1) 谷口和也『昭和初期社会認識教育の史的展開』（1999年、風間書房）など。
- (2) 森川輝紀『大正自由教育と経済恐怖』（1997年、三元社）。
- (3) 伊藤純郎「多賀郡日高村の全村教育」『茨城県史研究』
- (4) 蛭川村では、大正15年（1926）と昭和2年（1927）の2回にわたって山崎延吉を招いて全村学校講習会が実施されている。農本主義運動家である山崎の全村学校講習会は、日露戦後の地方改良運動のもとで展開された彼の「興村行脚」の延長上に模索された民間の農村再興運動である。その後内務官僚の松本学が福岡県知事時代に提唱し、昭和5年（1930）に糸島郡福吉村（現二丈町）で実施された全村学校は、県の行政と町村が連携したものである。松本の全村学校は、山崎の全村学校講習会をより官製化させたもので、昭和恐怖下の農山漁村経済更生運動において各地で実践されていった。蛭川村の「全村学校講習会」に関しては、大橋博明「全村学校講習会 恵那郡蛭川村の事例によって（1）（2）」『中京大学教育論叢』1979・1980がある。
- (5) 「恵那の教育」とは、戦後岐阜県中津川市（旧恵那郡中津町）周辺で、生活綴り型運動を中心とした教育運動である。蛭川村の「興村教育」の主導者であった当時の校長西尾彦朗は、戦後岐阜県教育委員、中津川市教育長、中津川市長を歴任し、「恵那の教育」を支える役割を果たした。また西尾の岐阜師範の同期の野村芳兵衛は、蛭川村の「興村教育」を「彦朗の全村教育は、全村の生産生活を基礎に置いた教育であって、そのプランは今日やかましいコミュニティスクールの機構の上に立つ

たものであった。」「〔愛敬公論〕第11号、1958年」と述べている。

- (6) 蛭川小学校西尾「郷土研究 第一輯」昭和3年度（1928）高補卒業生調査、蛭川村郷土資料館蔵、分類番号98
- (7) 「郷土個性に即したる教育」（雑誌『岐阜県教育』『郷土教育号』、1931年5月）12頁
- (8) 「昭和六年以降 勤彊義校研究録」（蛭川小学校、蛭川村郷土資料館蔵、分類番号143）。なお、蛭川村では小学校を「勤彊義校」、実業補習学校を「勤彊義塾」といい、後者では塾風教育が実践されていた。
- (9) 「勤彊義校録」（昭和六年六月、蛭川村小学校）、6-7頁。
- (10) 同上、頁数なし。
- (11) 岐阜県恵那郡は隣県の長野県と同様、養蚕業が盛んな地域であった。従ってこの時期の繭価の下落の影響を強く受けており、これは蛭川村においても同様であった。
- (12) 西尾彦朗は、昭和6年（1931）、33歳の若さで内部昇格によって校長となり、蛭川村の全村教育運動である「興村教育」を主導した。彼はそれまで中央の教育界でもてはやされていた大正新教育について、戦後「かりもの」とほんもの」という一文の中で、新教育を無批判に導入していた当時の状況を「かりもの」と批判し、「ほんもの」の教育は児童・生徒の生活に根ざすべきものであるとしている。〔雑誌『人間教育』昭和26年（1951）8月号〕
- (13) 「我が校の郷土教育（上）」『岐阜県教育』（1932年10月号）14-15頁
- (14) 西尾彦朗『体験抄録 興村教育の経営』1940年、帝国教育会出版部、275頁。

- (15) 蛭川村では大正末年から昭和初年にかけて山崎延吉の全村学校講習会が開催されており、その後も恵那郡では成年団や処女会の合宿講習会に安城農林学校や国民高等学校系の講師が招かれている。
- (16) 尾高豊作「郷土と学校 その分離から融合へ」『郷土教育』（第21号，1932年7月）6-7頁。
- (17) 同上，8頁。
- (18) 西尾彦朗『体験抄録 興村教育の経営』昭和15年，帝国教育出版。
- (19) 西尾，同上，109頁。
- (20) 西尾，前掲，115頁。西尾は，この4段階を，「目的的活動，計画立案活動，実践活動，過程回顧＝鑑賞の活動」とも言い換えており，「生活指導の根本過程とも称すべき」と言っている（同上，135頁）
- (21) 「恵那軍蛭川村更正計画書」1933年6月，恵那郡蛭川村，28-29頁。
- (22) 西尾「これまでの教育 これからの教育」〔『父母と教師の教育読本』，岐阜県境職員組合恵那支部編，1958年〕14頁。
- (23) 西尾，同上，86-87頁
- (24) 西尾，前掲，88頁
- (25) 西尾，前掲，181頁
- (26) 小原友行『初期社会科授業論の展開』，1999年，風間書房。
- (27) 森川，前掲，101頁。